



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS**  
**CAMPUS DO SERTÃO**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM HISTÓRIA**

**FABIANA MOREIRA DOS SANTOS**

**REPRESENTAÇÕES DA HISTÓRIA DA ÁFRICA E CULTURA AFRO-  
BRASILEIRA NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA ADOTADOS NA  
REDE MUNICIPAL DE DELMIRO GOUVEIA (AL), 20 ANOS APÓS A LEI  
10.639/2003**

**DELMIRO GOUVEIA-AL**

**2024**

FABIANA MOREIRA DOS SANTOS

**REPRESENTAÇÕES DA HISTÓRIA DA ÁFRICA E CULTURA AFRO-  
BRASILEIRA NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA ADOTADOS NA  
REDE MUNICIPAL DE DELMIRO GOUVEIA (AL), 20 ANOS APÓS A LEI  
10.639/2003**

Artigo apresentado como requisito parcial  
Para obtenção do título de licenciado em  
História pela Universidade Federal de  
Alagoas

Orientador: Prof. Dr. Gustavo Manoel da  
Silva Gomes

DELMIRO GOUVEIA – AL



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS  
CAMPUS DO SERTÃO  
DEPARTAMENTO DE DE HISTÓRIA**

**Folha de Aprovação**

**FABIANA MOREIRA DOS SANTOS**

**REPRESENTAÇÕES DA HISTÓRIA DA AFRICA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA ADOTADOS NA REDE MUNICIPAL DE DELMIRO GOUVEIA (AL), 20 ANOS APÓS A LEI 10.639/2003**

Trabalho de Conclusão de Curso  
em História, modalidade  
Licenciatura Plena, da  
Universidade Federal de Alagoas,  
aprovado em 09 de agosto de 2024.

**BANCA EXAMINADORA:**

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** GUSTAVO MANOEL DA SILVA GOMES  
Data: 30/08/2024 17:13:24-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

Prof. Dr. Gustavo Manoel da Silva Gomes  
Orientador(a)

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** EDUARDO JOSE SILVA LIMA  
Data: 30/08/2024 17:19:48-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

Prof. Me. Eduardo José Silva Lima  
Examinador(a) Externo(a)

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** LUANA TIEKO OMENA TAMANO  
Data: 03/09/2024 14:06:56-0300  
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

---

Profa. Dra. Luana TiekO Omena Tamano  
Examinador(a) Interno(a)

## RESUMO

Essa pesquisa se concentra na análise das representações da História da África e da Cultura Afro-Brasileira nos livros didáticos de História adotados na rede municipal de Delmiro Gouveia, no alto sertão alagoano, no ano de 2023. Pensamos o livro didático como produto cultural escolar complexo, em torno do qual giram diversos interesses de distintos agentes que participam da sua produção e consumo (Bittencourt, 2008). Consideramos os documentos normativos educacionais que também interferem na elaboração dos manuais como a BNCC e os PCNs, como o próprio PNLD. O conceito de representação é entendido como lugar de lutas pela legitimação das práticas sociais e culturais de diferentes grupos. Queremos saber quais são as representações textuais e semióticas que são fabricadas sobre a África e a cultura Afro- Brasileira (Chartier 1988) nos livros analisados. Para isso, analisamos os discursos que aparecem sobre determinados grupos raciais negros e que produzem sentidos sobre a história da África e de seus descendentes que notamos em muitos livros didáticos (Orlandi 2012). Esta pesquisa pretende contribuir com dados relevantes para nortear reestruturações do ensino e da aprendizagem dos próprios profissionais da educação básica e da gestão municipal quanto a compra de obras didáticas, visto que os livros didáticos atuam no processo de formação continuada do saber. Defendemos a tese de que os livros didáticos de História devam trazer representações condizentes sobre o negro na História africana e do Brasil por meio de narrativas que os tornem sujeitos ativos na construção desses territórios gerando uma valorização das identidades negras, e porque não dizer, na construção do ser negro(a) no alto sertão alagoano.

**PALAVRAS-CHAVE:** Ensino De História; Livros Didáticos; Representações; África; Cultura Afro-brasileira.

## **ABSTRACT**

This research focuses on the analysis of the representations of the History of Africa and Afro-Brazilian Culture in History textbooks adopted in the municipal network of Delmiro Gouveia, in the upper hinterland of Alagoas, in the year 2023. We think of the textbook as a complex school cultural product, around which revolve various interests of different agents who participate in its production and consumption (Bittencourt, 2008). We consider educational normative documents that also interfere in the preparation of manuals such as BNCC and PCNs, such as the PNLD itself. The concept of representation is understood as a place for struggles to legitimize the social and cultural practices of different groups. We want to know which textual and semiotic representations are manufactured about Africa and Afro-Brazilian culture (Chatier 1988) in the books analyzed. To do this, we analyzed the discourses that appear about certain black racial groups and that produce meanings about the history of Africa and its descendants that we notice in many textbooks (Orlandi 2012). This research intends to contribute with relevant data to guide restructuring of teaching and learning by basic education professionals and municipal management regarding the purchase of didactic works, since textbooks act in the process of continued formation of knowledge. We defend the thesis that History textbooks should bring positive representations about black people in African and Brazilian History through narratives that make them active subjects in the construction of these territories, generating an appreciation of black identities, and why not say, in the construction of being black in the high backlands of Alagoas.

**KEYWORDS:** History Teaching; Didactic books; Representations; Africa; Afro-Brazilian culture.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO: contextualizando as motivações de nossa pesquisa.....</b>	<b>6</b>
<b>Sobre as artes de fazer: os nossos caminhos metodológicos.....</b>	<b>7</b>
<b>1) Livro didático: criação do PNLD e a inclusão da história da África e Cultura Afro-Brasileira no livro de História.....</b>	<b>8</b>
<b>2) O conceito de Representação para análise do corpus da pesquisa.....</b>	<b>13</b>
<b>3) dados da pesquisa.....</b>	<b>15</b>
<b>Considerações Finais.....</b>	<b>32</b>
<b>Referências bibliográficas.....</b>	<b>33</b>

## **INTRODUÇÃO: contextualizando as motivações de nossa pesquisa**

Esta pesquisa apresenta parte dos resultados desenvolvido pelo projeto de pesquisa intitulado: “Análise dos livros didáticos de História adotados nas escolas de Educação Básica do alto sertão alagoano”, que integra a pesquisa desenvolvida pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica: “Dispositivos, Narrativas e Práticas: análise das (Re)configurações do ensino de História e Cultura Afro- Brasileira no sertão alagoano (2003-2023) coordenada pelo Prof. Dr. Gustavo Manoel da Silva Gomes. A pesquisa foi realizada pelo Equipamento Cultural da UFAL - Grupo de Pesquisa e Cultura Negra do Sertão Abí Axé Egbé. Assim, objetivou-se analisar as representações da África e da Cultura Afro-Brasileira nos livros didáticos de História adotados nas escolas municipais de Delmiro Gouveia e estaduais de Alagoas situadas no mesmo município. Para desenvolver a investigação desse plano de trabalho, atuei como pesquisadora do Programa de Iniciação Científica Voluntária (PIBIC/UFAL).

Ao analisarmos a historicidade e os processos ocorridos no sistema educacional brasileiro compreendemos os livros didáticos como objetos formadores de uma representação de nação brasileira, assim como propõe Bittencourt (1993). A sua origem está vinculada ao poder instituído pelas elites que dominavam as instituições políticas do Brasil desde o império e primeiras experiências republicanas. No ensino pensamos os livros como principal meio de instrumento pedagógico e que garante relativa universalidade aos estudantes já que é bastante utilizado nas salas de aulas, como afirma Lajolo (1996). Segundo Bittencourt (2008), o livro didático é um objeto cultural complexo de difícil definição e fácil identificação pela familiaridade que temos em reconhece-lo. O livro didático sofre diversas e intensas interferências como as disputas de poder de distintos agentes sociais, como os órgãos do Estado brasileiro, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as disputas das editoras no mercado editorial, as pressões dos movimentos sociais, inclusive, dos profissionais de educação etc.

Por isso, baseando-se em Bittencourt (2008), consideramos os livros didáticos como objetos culturais mediadores no processo de aquisição do conhecimento, facilitadores de conceitos e da linguagem específica de cada disciplina a serem

trabalhados em sala de aula. Mas, para além de um espaço de registro e difusão de um determinado tipo de conhecimento sobre a história, ele é também um instrumento de veiculação de valores e imaginários sociais, valores morais, éticos e estéticos, perspectivas políticas e epistemológicas, as estratégias de propaganda e venda do mercado editorial etc.

Uma pesquisa como essa é importante para obter-se análises sobre a qualidade do material didático adotado nas escolas públicas situadas no alto sertão alagoano, uma vez que os livros didáticos são objetos comprados com verba pública. É importante verificar se os livros adotados trazem narrativas históricas, discussões e representações adequadas, atualizadas e cientificamente referenciadas sobre a África, as pessoas negras e a Cultura Afro-Brasileira.

### **Sobre as artes de fazer: os nossos caminhos metodológicos**

Para a realização deste estudo foram realizadas reuniões semanais para a discussão de textos científicos sobre ensino de história, relações étnico-raciais e cultura afro-brasileira. Também foi feita uma pesquisa de campo para a coleta de dados, junto à secretaria municipal de educação (SEMED) do município de Delmiro Gouveia com a equipe de pesquisa (PIBIC) para falar sobre o projeto de pesquisa. Fomos recebidos pela secretária de educação Luzia Keila Cavalcante Brandão, no início de março de 2023 e , buscamos o contato com o professor Josefino, responsável pela pasta de História da SEMED para fazer um levantamento de informações e registros escritos sobre a efetivação da Lei 10.639/03 nas escolas municipais, bem como para ter acesso a lista de relação das escolas, saber sobre o processo de aquisição dos livros didáticos pela rede municipal e conhecer a coleção atualmente utilizada nas escolas locais. Com isso, tivemos a possibilidade de analisar e saber como está sendo representada a diversidade étnico-racial nos livros didáticos adotados atualmente na rede municipal de ensino de Delmiro Gouveia, seja por meio do texto escrito, seja por meio das imagens que esses recursos mobilizam em sua metodologia e projeto gráfico, tais como: charges, pinturas, fotografias e gravuras.

Para presente pesquisa , utilizamos da análise de discursos defendida pela pesquisadora Eni Orlandi (2012) para quem os discursos são produções de sentidos que os sujeitos constroem para sua realidade sócio-histórica. Assim, ara a compreensão e

análise dos objetos simbólicos tais como os enunciados textuais, imagéticos ou discursos orais que são interpelados tanto pelas condições de produção sócio-histórico ideológica do seu tempo, quanto pelo o que autora chama de interdiscurso/memória que é aquilo que já foi dito e que condiciona nossos dizeres podendo reafirmar ou romper , assim com discursos estereotipados sobre determinados grupos sociais, produzindo novos dizeres de representações de valorização. Nesse trabalho, intentamos refletir questões da ordem do discurso como quem fala, de qual lugar fala, e o que fala sobre a História da África e cultura afro-brasileira nos livros de História

### **Livro didático: criação do PNLD e a inclusão da história da África e Cultura Afro-Brasileira no livro de História**

Encontrei minhas origens em velhos arquivos, livros, encontrei em malditos objetos trancos e grilhetas... em doces palavras, cantos em furiosos tambores, ritos. (Oliveira Silveira 2009. p. 136)

O livro didático de História está ligado ao processo do ensino escolar brasileiro e atrelado aos processos históricos de formação de Estados nacionalistas. Eles eram o principal meio de divulgação de valores e ideologias dominantes. Neste trabalho, ampliaremos nossa visão e trataremos de aspectos sociais, culturais e econômicos que se articulam e conferem uma dimensão específica para essas obras. Justamente por entender que os livros didáticos carregam consigo diversas funções sociais, políticas, econômicas e culturais, e os agentes que giram em torno desse produto cultural escolar são variados, concordamos com a historiadora Circe Bittencourt quando aponta a dificuldade que tem em defini-los por ser uma obra bastante complexa, que se caracteriza pela interferência de vários sujeitos em sua produção, circulação e em seu consumo.

Para a autora supracitada o livro didático possui ou pode assumir funções diferentes, dependendo das condições, do lugar e do momento em que é produzido e utilizado nas diferentes situações escolares. É um objeto de múltiplas facetas”; para sua elaboração e uso existem muitas interferências ( Bittencourt p. 301). Em sua tese intitulada : **livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar**

,Circe Bittencourt levantou pesquisas sobre os materiais brasileiros e permitiu que compreendêssemos a História dos manuais e usos como também as influências que vão para além das escolas marcando as vivências escolares e os conhecimentos de cada um de nós. Ainda seguindo pensamento da autora, entendendo o livro como mediador no processo de aquisição do conhecimento, facilitadores de conceitos e da linguagem específica para cada disciplina a serem trabalhados em sala de aula, podemos perceber que o livro didático está presente no processo educativo, como portador do conhecimento que atende aos objetivos propostos nos Planos Curriculares e objetivos delimitados, de acordo com cada ano escolar (Choppin, 2002).

Ao ponto que avançamos, para além do que conseguimos enxergar, entramos nas intensas relações de interesses e disputas de poderes e saberes que se atrelam à elaboração e produção do livro didático de História e saímos da familiaridade que temos com esse material didático para atravessar as complexidades que lhe atravessam, o que não é uma tarefa fácil. De acordo com Choppin (2002 p.13) manuais representam para os historiadores uma fonte privilegiada, seja qual for o interesse por questões relativas à educação, à cultura ou às mentalidades, às linguagens, às ciências, ou à economia do livro, às técnicas de impressão ou à semiologia das imagens. São assim documentos que pede que olhemos para sua existência enquanto usos e valores que são feitos como objeto da cultura escolar.

Com a então criação do Plano Nacional Do Livro Didático (PNLD) pelo Governo Federal em 1985centuou-se ainda mais o caráter mercadológico que já acontecia na produção, circulação e usos dos LDs. O Governo Federal passou a ser um dos maiores compradores desses materiais, o que provocou uma verdadeira competição das grandes editoras atuantes no mercado (Di Giorgi et al., 2014). Entretanto, a expansão desse programa trouxe todo um sistema de controle sobre a qualidade editorial, atualização dos conteúdos, correção de erros e veiculação de qualquer tipo de preconceito dentro dos manuais, fazendo com que as editoras precisassem ser mais criteriosas na produção (Miranda; Luca, 2004). Sabemos que como produto cultural os livros didáticos carregam em si marcas ideológicas do mundo capitalista e como tal atendem a certos interesses e sofrem interferências direta ou indireta dos autores dos textos, das empresas, dos órgãos governamentais, das unidades de ensino e dos grupos dominantes que detêm os meios de produção. Na história do Brasil, esses grupos são

majoritariamente brancos, urbanos, cristãos, heteronormativos, elitistas, colonialistas, racistas etc.

Quanto a inclusão das relações étnico-raciais no livro didático de História, esta ocorreu pela implementação dos dispositivos legais existentes no Brasil, entre os quais destacamos a lei 10.639/03, às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira (2004). Essa lei tornou obrigatório o Ensino da História da África e Cultura Afro-Brasileira nas redes de ensino públicas e privadas de todo o país, trazendo um significado de valorização à Cultura Africana e Afrodescendente. Tratou-se de um reconhecimento legal que contempla as lutas negras, suas resistências, preservação dos costumes e práticas pelos seus descendentes como as tradições e religiões de matriz africana, como aspectos fundamentais da história do Brasil.

Ainda que de forma breve, mas pelo caráter de importância, destacamos as ações e lutas do Movimento Negro por espaços sociais no pós-abolição junto com outros segmentos sociais que vivenciaram as exclusões sociais, econômicas e educacionais que os negros(as) nesse país passaram pelo racismo estrutural existente. A lei 10.639/03 é fruto da reivindicação do movimento negro, uma atualização de sua proposta que articulava educação, cultura, política e identidade dentro de um projeto maior de reconstrução jurídica e simbólica do Estado e da sociedade brasileira, a partir da perspectiva das relações étnico-raciais e do combate ao racismo (Gomes, 2013).

O papel que esses movimentos de negritude têm enquanto formação política, identitária e dos próprios espaços de poder/saber que ocupam pressionando as relações de poderes em uma sociedade que os apagam e descriminalizam geram ganhos significativos como políticas públicas inclusivas.

Como demonstra vasta literatura científica, como os trabalhos de Artur Souza (2020), Gustavo Gomes (2020) Adinia Ferreira (2021), Maria Reis (2023).O entrelaçamento das histórias dos currículos escolares, do ensino de História e dos livros didáticos dessa componente curricular, a temática racial aparece de forma bastante tímida. Existe resistência de alguns governantes, educadores e da própria sociedade, visto que ainda flutuam no imaginário social o mito da democracia racial, ideias racistas como a de inferioridade cultural negra etc. (Oliveira, 2009; Jesus, 2012). A fim de superar esse contexto de defasagem intelectual, no cerne da lei 10.639/03 e das

diretrizes curriculares nacionais, que de forma mais enfática, orientam as mudanças necessárias no tratamento desta temática. Sabemos que no Brasil, Com as mudanças na Lei De Diretrizes da base da Educação (LDB) ao introduzir nos currículos das escolas a obrigatoriedade do ensino de História da África e da cultura afro-brasileira, mesmo que indiretamente, o movimento negro pressionava os responsáveis pela elaboração do PNLD que cumprissem o que era previsto por lei.

Como o livro didático é um dos principais instrumentos de trabalho dos professores, seja para usos em aulas, ou para planejamentos dos conteúdos que serão ensinados, é também um objeto importante de ser analisado durante a formação continuada dos educadores, afinal, ele deve auxiliar o docente na construção de novos saberes que precisam e devem ser trabalhados com qualidade.

É salutar considerar que para construir novos entendimentos e/ou produzir novos saberes, é preciso ter acesso a bons materiais didáticos, como suportes que assumam a condição de abordar as relações étnico-raciais ou qualquer outro tema de maneira a não fechá-los em poucas e escassas páginas.

As políticas públicas de igualdade racial que vislumbram o campo da educação brasileira fomentam que haja, minimamente, equidade no tratamento das memórias e das histórias que contamos. Assim como a cultura europeia, a qual conhecemos bem pela extensa numeração e referências e páginas que os livros concedem, esperamos que os livros didáticos de História deem os mesmos espaços para as narrativas históricas dos povos africanos, afro-brasileiros e indígenas etc. onde os alunos de diversos pertencimentos étnicos pudessem lidar com os textos com mais intimidade, saboreando descobertas; encontrando, conectando e reconstruindo suas identidades, sobretudo, as negras que são historicamente silenciadas e renegadas por falta das identificações positivas.

Cobramos pelo direito de uma representação que desenhe as complexas e sensíveis relações étnicas, que tragam histórias de resistências, afeto, amor, laços familiares, da ancestralidade. Desejamos que as margens não sejam mais lugares para guardar as histórias das populações negras nem de quaisquer outros povos. Esperamos que ao folhear os livros didáticos encontremos espaços grandiosos para todos que formam a diversidade histórica e cultural do Brasil. Olhemos os materiais didáticos como instrumentos a auxiliar ao professor para que os sujeitos possam entender a

multiculturalidade, a junção de diversas culturas, sem que haja predominância de nenhuma em específico (Munanga, 2010). Para isso é preciso romper com o domínio de certas culturas nos livros didáticos.

A História tem em seu papel social formação de sujeitos ativos e deve contribuir para a formação dos alunos, oferecendo-lhes referenciais plurais e concretos que fortaleçam a reconstrução de suas identidades, as quais mudam constantemente pelos lugares e espaços que ocupam. A História cria possibilidades interpretativas em perspectiva temporal para que os indivíduos se identifiquem com sua realidade através da análise contextual, crítica e ética, cabendo ao professor fazer essas conexões. Neste trabalho trataremos da História como uma componente curricular que por sua vez se mostra relevante na construção dos sujeitos contribuindo assim com a formação da democracia e da criticidade (Bittencourt 1996).

A Lei 10.639/03 determina como temas obrigatórios os estudos da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. Os livros didáticos de História precisam trazer tais representações.

Na análise dos documentos educacionais que direcionam e orientam nosso ensino básico, conferimos o que diz a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento normativo que orienta conjunto de aprendizagens essenciais, referência nacional e obrigatória para a elaboração ou adequação os currículos escolares previsto na constituição de 1988 e na LDBEN de 1996 e no plano nacional de educação de 2014. Sua última versão foi concluída em 2017. Nesse documento é visível a preocupação em trabalhar o respeito á pluralidade cultural, social, política e a superação das desigualdades. No tanto a abordagem da história e cultura africana e afro-brasileira é ampliado nos temas transversais cabendo aos sistemas de ensino escolherem como irão trabalhar tais conteúdos podendo ou não trabalhar com a temática de uma forma de valorização, o que acaba por enfraquecer a efetivação da lei 10.639.

Quando partimos para os parâmetros curriculares nacionais (PCNs), que estabelecem objetivos para o ensino fundamental, Como conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de

pertinência ao país. Conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais. A pluralidade como tema fica a cargo do professor que fica incumbido de fazer com que seus alunos conheçam as diversas culturas existentes, auxiliando-as nas percepções dos preconceitos e discriminações.

Todos esses documentos auxiliam a reelaboração de cada currículo escolar. Para Silva (1996), o currículo não deve se restringir a transmissão de conteúdos, mas também a experiências concretas, que corporificam narrativas particulares sobre indivíduos e sociedade. Assim, quando pesquisamos livros escolares também vemos marcas dessas propostas normativas que delimitam e selecionam o que será ensinado e aprendido dentro da rede de ensino básico. O foco, entretanto, é reconstruir saberes históricos ancorado na ciência História, mas reconhecendo a existência do racismo e assumindo-se deliberadamente o compromisso em combatê-lo. Em se tratando das possibilidades oferecidas pelos livros didáticos de História adotados nas escolas públicas da rede municipal de ensino de Delmiro Gouveia, que tem sido feito? É exatamente o que nossa pesquisa buscou analisar e constatar.

### **O conceito de Representação para a análise do corpus da pesquisa**

O conceito de representação que é proposto pelo historiador francês Roger Chartier é fundamental para a nossa pesquisa, visto que os livros didáticos são materiais que carregam múltiplas representações textuais e semióticas. Para esse autor, as representações são entendidas como classificações e divisões que organizam a apreensão do mundo social como categoria do mundo real. As representações são variáveis segundo a disposição dos grupos ou classes sociais, aspiram à universalidade, mas são sempre determinadas pelos interesses de grupos que as forjam (Chartier, 1990, p. 17). Existem, assim, lutas e disputas por representações que geram formas de ver o mundo, ações, pensamentos e comportamentos sociais de si e dos outros.

O livro também é espaço de lutas por poderes. Assim seguimos com a perspectiva de Chartier dizendo que o poder e a dominação estão juntos, logo representações são lugares legítimos de afirmações dos sujeitos como seres sociais, chamando a atenção, à luz de Bourdieu, para as lutas de representações decorrentes do recuo da violência física direta; então o poder depende do crédito concedido à representação que é apontado pela violência simbólica que é entendida como a predisposição incorporada previamente para o reconhecimento e consentimento de quem a sofre isso por meio de uma série de dispositivos legais (CHARTIER, 2002, p. 95-97).

Nesse sentido, a realidade dos grupos sociais entra como determinação para o próprio modo de classificação e ordenação do mundo. Portanto, é preciso que analisemos as representações, por um lado, como incorporação sob forma de categorias mentais das classificações da própria organização social, e por outro, como matrizes que constituem o próprio mundo social, na medida em que comandam atos, definem identidades (CHARTIER, 1990, p. 18; 2002, p. 72).

Deste modo, enxergamos nos livros didáticos de História um dispositivo que atende a esses interesses visto que encontramos os tensionamentos das representações, saberes que disputam suas legitimações que vêm através do conhecimento. É um sistema de integração coletiva que serve para atuação dos sujeitos e grupos sociais. Entre a representação proposta e o sentido construído, discordâncias são possíveis. A força da representação pode tentar persuadir, mas pode também dar a perceber a distância entre os signos exibidos e a realidade que eles não podem dissimular.

Há uma tensão entre a onipotência da representação e seus possíveis desmentidos (Chartier, 2002, p. 178), fazendo que ocorra a não aceitação de determinada representação única. É do crédito concedido à representação que depende a autoridade do grupo ou do poder que a propõe. Assim, existem modalidades do fazer crer, procedimentos e dispositivos, discursivos ou formais, que objetivam coagir o leitor, sujeitá-lo, convencê-lo, são práticas de produção de sentido, dependentes das relações entre texto, impressão e modalidades de leitura, sempre diferenciadas por determinações sociais. As formas, os dispositivos técnicos, visuais e físicos comandam, se não a imposição do sentido dos textos, mas delimitam os usos. A produção, a circulação e a apropriação de representações sob a forma de textos são examinadas por Chartier não tanto sob o aspecto do conteúdo, mas pontuando sobre as liberdades dos

leitores que não são infinitas, são limitadas por convenções que regem as práticas de uma comunidade de leitores e pelas formas discursivas e materiais dos textos lidos (Chartier, 1999, p. 15).

É sabido que os bens culturais são sempre produzidos segundo ordens, regras, convenções hierarquias específicas. O ato de criação inscreve-se numa relação de dependência em face de regras, de poderes, de códigos de inteligibilidade. Mas a obra escapa a tais dependências justamente pelas diferenças de apropriação, socialmente determinadas de maneiras desiguais segundo costumes, classes, inquietações. Diferenças estas dependentes de princípios de organização e diferenciação socialmente compartilhados (Chartier, 1999, p. 9-10; 1999, p. 91-92). Uma representação não significa a aceitação unívoca, pode existir pluralidade de leituras. Assim, esse conceito surge como possibilidade de entender o nosso objeto de pesquisa, a partir da análise das representações sobre África e Cultura Afro-Brasileira nos livros didáticos de História. Dessa forma seguimos com questionamentos: quais as representações sobre a História da África e da Cultura Afro-Brasileira são veiculadas nos livros didáticos de História adotados na rede municipal de ensino de Delmiro Gouveia durante os anos de 2021 a 2023?

### **Dados da pesquisa**

Os livros chegam às escolas através da indicação feita pelo Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação (FNDE) para que os próprios professores façam a escolha das obras dentro das unidades escolares. Para o processo de leitura, análise e escolha desses livros, várias editoras enviam exemplares de suas coleções (ultimamente esses exemplares têm sido enviados em PDF, o que reduz o custo de investimento dessas editoras). São enviadas apenas as coleções aprovadas no último Programa Nacional do Livro Didático (PNLD 2020), pois esse programa possui critérios rigorosos para análise e aprovação de obras e é composto por cientistas especialistas em cada área do conhecimento. A existência do PNLD garante qualidade referenciada na ciência histórica e na legislação curricular atual que normatiza o Ensino de História. É a partir desses recortes que os professores realizam suas escolhas, portanto, não há liberdade

total para isso, e sim uma relativa liberdade cerceada por princípios políticos (de políticas afirmativas de inclusão) e econômicos (neoliberais).

Constatamos na pesquisa de campo que os livros didáticos de História atualmente adotados no município de Delmiro Gouveia foram escolhidos pela gestão municipal anterior (inclusive, de oposição à atual gestão municipal, iniciada em 2020). Os livros didáticos em análise são do ensino fundamental do 6º ao 9º ano. Consideramos os livros didáticos através de Bittencourt (2004) como um instrumento complexo e polissêmico, que é visto como umas das referências para o ensino, pois traz a função de avaliar e oferecer mecanismos para aquisição dos novos saberes. A coleção do ensino fundamental utilizada nas escolas da rede municipal aqui analisada é: **Inspire**, de autoria Reinaldo Seriacopi e Gislaine Azevedo. Corresponde à primeira edição, da editora FTD, São Paulo, 2018 e é composta por quatro volumes, a saber: volume I – 6º ano; volume II – 7º ano; volume III – 8º ano; volume VI – 9º ano.

Ao analisar o livro do 6º ano da coleção “Inspire”, identificamos que está centrado em Introdução aos estudos históricos, Pré-história e história antiga. O livro está dividido em 10 capítulos e divididos em 04 unidades. Na unidade 1, intitulada: “Técnicas e Tecnologias”, tem-se: 1) Por que estudar História? e 2) os homens surgem e povoam o planeta. Na unidade 2, sob o título “Civilizações”, tem-se: 3) Os sumérios; 4) A civilização egípcia; 5) A África antiga; 6) Povos mediterrâneos. Já a unidade 3, intitulada “Política” apresenta: 7) Grécia: o berço da democracia e 8) Roma: de aldeia a império. A unidade 4, designada “Diversidade” exibe: 9) Os Germanos e o fim do império romano; 10) Nos tempos do feudalismo. Apesar de identificar esta estrutura, é importante frisar que o foco da análise dessa pesquisa centra apenas nas representações históricas que aludem às memórias das populações negras e suas culturas, portanto, em capítulos específicos ou partes de capítulos (seções) nas quais alguma discussão racial seja produzida pela obra.

No primeiro capítulo “por que estudar história?” traz-se o conceito de cultura como conjunto de experiências compartilhadas. Na página 12, vemos uma fotografia de uma comunidade quilombola como uma representação cultural ao lado de uma legenda trazendo o significado do que está representado na foto. Entretanto, não é observado nenhum comentário no livro a respeito das possíveis trocas de experiências entre

peessoas que estão sentadas para celebrar o Dia da Consciência Negra (imagem 1). Mas acreditamos que a abordagem foi muito empobrecida ao não problematizar nem explicar adequadamente a condição social de comunidades quilombolas e as possíveis trocas culturais.

Imagem 1, parte da comunidade quilombola Maria Romana Reunida para celebrar o dia da consciência negra em cabo frio (RJ).2015



Fonte: Azevedo, Gislaine; Seriacopi, Reinaldo. His.doc.1 ed. São Paulo 2018, p.12

No capítulo Dois intitulado Os humanos surgem e povoam o planeta, na página 25, há uma fotografia como representação da diversidade brasileira. Todas as pessoas representadas aparentam estar unidas e felizes. O livro não problematiza as relações assimétricas de poder a partir de critérios raciais tal qual acontece na vida concreta como alegam já vários estudos. Já na página 26, apresenta-se a religiosidade africana através de uma narrativa sobre o surgimento do mundo. Ao final da página, tem-se uma fotografia de esculturas de orixás feitas pelo artista plástico Tati Moreno, homem Branco. (imagem2) não explora as esculturas, vista de um ângulo distanciado no qual mal pode perceber os orixás, suas cores e vestimentas, muito menos seus nomes. Isso é uma perda pedagógica, pois a religiosidade africana precisa ser apresentada com informações para que o direito de crença seja respeitado, uma vez que essas divindades são vistas de formas negativas em nosso país.

Imagem 2, Dique do Tororó, Salvador. esculturas de orixás feitas pelo artista plástico Tati Moreno.



© Esculturas das divindades orixás - oxôris - , do artista plástico Tati Moreno, no Dique do Tororó, Salvador (BAL 2017).

26

Fonte: Azevedo, Gislaine, Seriacopi; Reinaldo. His.doc.1 ed. São Paulo 2018, p.26

Esses exemplos utilizados no livro até aqui visam reconhecer a diversidade étnico-racial do Brasil e assim justificar a abordagem sobre a história da África nos capítulos seguintes.

No capítulo 05, discutem-se diferentes modelos de sociedades africanas. Organizações em torno de grandes estados como Egito, Kush e Axum. Já na página 93, fala-se brevemente sobre a civilização Nok, modelo de sociedade tradicional da África Ocidental, que também é lembrado como ancestrais dos povos Iorubás. Entretanto, as narrativas históricas sobre a história da África antiga são muito curtas e superficiais e organizam-se em torno de eixos tradicionais: política, economia, organização social e cultura, separadamente. Na seção “passado e presente desmitificando África” são problematizadas algumas informações equivocadas sobre África a fim de desconstruir estereótipos negativos sobre o continente como a ideia de inferioridade biológica e cultural dos povos africanos.

### Imagem 3, Ruínas de um tempo próximo a Gebel Barcal, Sudão 2016



Fonte: Azevedo, Gislaíne, Seriacopi, Reinaldo. His.doc.1 ed. São Paulo, 2018, p 93.

De modo geral, a África antiga aparece no livro, mas ainda de forma breve, sendo necessário trazer elementos mais consistentes sobre as histórias dessas sociedades. As informações não contribuem ainda para um conhecimento aprofundado. Em um livro com 226 páginas organizadas em 10 capítulos, apenas 07 páginas e 01 capítulo (nº 05) é dedicado à história da África. A maior parte desta obra foca na história das civilizações e povos europeus.

O livro do 7º ano está dividido em: Unidade 1 – território e governo, 1) as monarquias nacionais ao absolutismo; 2) o mundo moderno: renascimento e reforma; Unidade 2- tolerância: 3) islamismo e os reinos africanos; 4) As grandes navegações; 5) dos povos pré-colombianos à conquista espanhola; unidade 3 - trabalho; 6) primeiros tempos da colonização; 7) a escravidão africana; 8) A produção de açúcar e os holandeses. Na unidade dois define-se tolerância (imagem 4) como a aceitação das diferenças de viver e pensar (página 50). É apresentada uma imagem representando as diversas pessoas de religiões diferentes, porém o texto e a própria foto acabam não refletindo sobre temas sensíveis, mas necessários, como o racismo religioso que faz parte do contexto das pessoas de religiões de Matriz-africana como o candomblé.

Imagem 4 integrantes de diversas religiões participam de ato ecumênico estádio do maracanã, cidade do rio de janeiro -, RJ. Fotografia 2014



Fonte: Azevedo, Gislaíne, Seriacopi, Reinado.his.doc.1 ed. São Paulo,2018, p. 50

No capítulo 3, O islamismo e os reinos africanos é mais dedicado ao islamismo do que aos reinos africanos em si (imagem 5) em decorrência pela influência religiosa que teve em algumas regiões do continente, página 60. Reinos de Gana e Mali, focando em aspectos expansão territorial, trocas comerciais e a economia como o comércio do ouro na Gana (imagem 6) o texto não discute as organizações sociais, a religiosidade e mesmo deixado de fora diversos povos de outras regiões, percebemos que os reinos citados são reduzidos aos processos comerciais e relações de poder. Os Iorubás apenas são citados pela ligação com a escravidão e, nesse sentido, cita-se apenas a participação desses povos no processo de formação cultural no Brasil, mas não contextualiza sabendo que os indivíduos precisam se ver como sujeitos históricos. Sendo os livros um fio condutor para um saber sobre os esforços dos nossos antepassados para a construção da História, fica comprometida a construção de conhecimento no que concerne a essas representações que, embora busquem diversificar temas, experiências históricas, não as correlacionas, não as aprofunda. Deste modo, há uma grande possibilidade de plasmarem-se representações superficiais, pouco críticas e distanciadas dos pertencimentos e interesses dos estudantes. Não é esse o tipo de representação historiográfica requerida pelas lutas do movimento negro e da legislação que normatiza o estudo da História da África e da Cultura Afro-Brasileira. Talvez esse tipo de representação atenda à pressa e pouca preocupação educativa dos mercados editoriais e

o racismo estrutural que envolve também os jogos de interesse e poder das elites que dominam esses mercados e mesmo a política nacional.

Imagem 5, fiés mulçumanos celebram o início do Ramada em frente à mesquita de Badshahi, cidade de Lahore, Paquistão. fotografia 2018



Fonte: Azevedo, Gislaiane, Seriacopi, reinado.his.doc.1 ed. São Paulo,2018, p.60Imagem

imagem 6 pingente, em forma de máscara com chifres, produzido no reino de gana, ouro 9,8 x6,5cm



Fonte: Azevedo, Gislaiane, Seriacopi, reinado.his.doc.1 ed. São Paulo,2018, p.61

A imagem da página 63 mostra um pouco do candomblé. Já na seção “Para Saber Mais” página.4, tem-se um texto fazendo essa ligação entre os Iorubás e o candomblé no Brasil (imagem 7).um texto que deveria ser mais explorado com discussão de narrativas e práticas da religiosidade afro-brasileira para que tais crenças sejam conhecidas e entendidas sem estereótipos racistas.

Imagem 7 Imagem celebração da festa da yabás, em um terreiro de candomblé na cidade de São Paulo SP. Fotografia de 2007.



Fonte: Azevedo, Gislaine, Seriacopi, reinado.his.doc.1 ed. São Paulo,2018, p.66

No capítulo 7, “escravidão africana” na página 147, o ser humano como mercadoria, as definições para os africanos praticarem a escravidão, relações com os portugueses, a diferença entre a escravidão em África e a Portuguesa. Alguns recursos como a gravura de mercados de pessoas em Zanzibar, na África. Esse aspecto é importante para que o aluno tenha condições de compreender os contextos históricos das relações sociais nas quais se davam as relações de escravidão na lógica dos próprios africanos, antes da colonização europeia, contrapondo-se à lógica portuguesa de escravização de africanos. A própria noção de mercado é totalmente diferente nos dois universos culturais, mas isso não é problematizado pela obra didática. Entretanto, ponderar, mesmo que minimamente, essas diferenças ajuda o aluno a construir um repertório histórico em que identifique e compare experiências sociais no passado a partir de culturas, relações políticas, econômicas e sociais distintas, ou seja, a narrativa do livro didático não reduz a compreensão do aluno a uma única noção cristalizada de escravidão de africanos como se fosse uma mesma coisa.

Na seção “Para saber mais” página. 148 há a presença de um mapa da rota de tráfico de africanos para o Brasil entre os séculos XVI- XIX o desembarque na colônia sem relatar as relações, origens étnicas dos povos, as violências, as formas de associação, formações comunitárias e reinvenção das práticas e tradições culturais. O texto apenas passa a ser um informativo sobre o comércio de escravizados.

A memória é um espaço de disputa política, como disse Le Goff (1990), Assim os livros de História se encontram como espaço de legitimar certas existências e não outras. De fato, há relativa diversidade de cenários e situações sociais dos escravizados após a discussão do comércio: nas senzalas, trabalhos agrícolas, trabalho doméstico, aqueles que trabalham nas ruas das cidades como, por exemplo, o escravo de ganho, pintura em tela feita por Carlos Julião. É nítido que quando surgem as representações negras ainda estão ligadas à posição de trabalhadores escravizados (imagem 8). Na página. 145 a 155, o livro refere-se à violência e aos castigos físicos, já na outra ponta, quando aborda as resistências, o texto é curto e elenca apenas as formas de resistência, dando enorme ênfase as fugas para quilombos como vemos na (imagem 9) na pág.155.

Imagem 8. escravos de ganho



Fonte: Azevedo, Gislaine, Seriacopi,  
Reinado His.doc.1 ed. São Paulo, 2018,p145

### Imagem 9 fugas de escravos



Fonte: Azevedo, Gislaíne, Seriacopi, Reinado His.doc.1 ed. São Paulo, 2018,p155

Em suma, é dada mais atenção às histórias das formas de repressão e violação dos corpos negros do que às histórias das formas de reorganização social, criatividade, construção de estratégias e táticas de resistência, produção cultural, sobrevivência e legado. No conjunto disponibilizado pelo livro didático em questão, a representação das desigualdades raciais e as consequentes violações e sofrimentos que ensejam (os quais não podemos negar), tornam-se majoritários em comparação às representações das organizações e lutas das populações negras escravizadas. Isso poderia reforçar um imaginário entre os estudantes de que africanos e seus descendentes fossem pouco inteligentes para operar resistências e transformar as suas vidas. Essas representações já foram hegemônicas, inclusive, na historiografia canônica brasileira do século XIX e início do século XX (Gomes, 2013). Mas desde a década de 1970, com o avanço das pesquisas historiográficas sobre a escravidão no Brasil e no Mundo Atlântico, essa tese foi derrubada ao passo que as fontes e estudos publicados nessas últimas décadas como estudos de Stuart Schwartz e João José Reis mostram exatamente o contrário: a pluralidade das formas de associação, mobilização, resistência e produção cultural dos escravizados. Discussão que não chegou ao livro didático de história analisados.

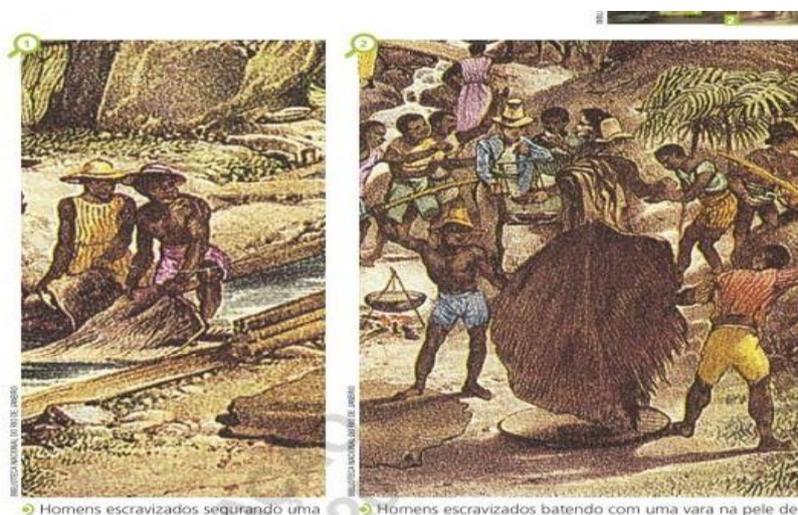
No capítulo 8, “Produção do açúcar”, vemos maior preocupação em relatar como eram as casas grandes e sua organização, e não as senzalas. Tampouco, discute-se as trágicas relações e abusos que os povos Africanos passaram nessa relação entre a casa grande e a senzala como a situação das mulheres que muitas vezes eram estropadas e que os livros

didáticos acabam não trazendo essas narrativas nem tão pouco as resistências cridas por essas escravizadas.

A narrativa histórica parece querer induzir a representação de que a casa grande seria um espaço quase sacralizado e harmônico, de acolhimento e não de opressão racial. Não existem aqui referências ou passagens que relatem as suas experiências.

Já no capítulo 10, “ouro em minas: a vida nos garimpos” nos conta como era a vida dos trabalhadores negros ( imagem 10) retratada na litografia de Johann Moritz 214 até a pág. 215 fragmentos da obra recortada.

Imagem 10, detalhes de lavagem do ouro no monte Itacolmi



Fonte: Azevedo, Gislaine, Seriacopi, reinado.his.doc.1 ed. São Paulo,2018, p.214

O que se percebe é por mais que esteja sendo estudado, não percebemos o trato correto, escravidão é resumida em textos curtos. Observamos que, das 224 páginas desse volume, os reinos africanos ocupam apenas 04 páginas Temas como: a escravidão africana e a portuguesa, o comércio de escravizados, a travessia no atlântico, o desembarque, as senzalas, as violências e a resistência e os quilombos, são apresentados superficialmente em apenas 07 páginas. A produção e o trabalho escravo no geral, e as especificidades deste trabalho no plantio do açúcar e no trabalho nas Minas de ouro são mencionadas em apenas 01 página, cada. Enfim, das 224 páginas do livro, apenas 13 páginas trazem temas, imagens e narrativas que representam a história da África e da escravidão de maneira, embora diversa, superficial e desconectada de outras realidades históricas o que poderia fomentar o desenvolvimento do senso crítico dos estudantes.

Percebe-se que esse espaço é pouco para expor processos históricos que demandam uma análise mais crítica e profunda, portanto, não consegue realmente trazer pontos importantes.

O livro do 8<sup>a</sup> ano se organiza da seguinte maneira unidade 1 igualdade; 1) iluminismo e monarquia constitucional na Europa; 2) a Revolução industrial; unidade 2 liberdade; 3) revoluções iluministas: estados unidos e França; 4) rebeliões na colônia: a conjuração mineira e a conjuração baiana; 5) os processos de independência da América espanhola e da América portuguesa; unidade 3, nação e nacionalismo; 6) o primeiro reinado e o período regencial; 7) neocolonialismo; unidade 4, terra e meio ambiente; 8) o governo de D. Pedro II, 9) a guerra do Paraguai e o fim da escravidão.

No capítulo 4, que trata das rebeliões ocorridas em Minas Gerais e na Bahia, ainda que se façam presentes citações da presença negra, não traz a luta ou as lideranças negras que muitas vezes estavam envolvidas nesses processos. O que o texto apresenta uma pequena participação negra nesses espaços. Na página 103, apresenta-se um texto curto que os alunos não teriam noção da posição dos escravizados dentro desses conflitos. A em um trecho situação social analisa as diferenças das casas e pouco se diz sobre a situação realidade negras na independência do Brasil. Na página 143, apresenta-se uma fotografia de autoria Marc Ferraz (1882), que trata dos trabalhadores escravizados. Esta fotografia é posta para uma atividade para os alunos falarem qual a situação dessas pessoas, entretanto, a atividade elabora perguntas como se a imagem traduzisse fielmente a realidade e não se tratasse de uma representação. A atividade não atenta para uma explicação da fotografia como discurso de um autor.

Na página 147, trazem-se exemplos de temáticas importantes, como as revoltas de escravizados: “revolta dos malês e a sabinada”, porém, bem resumidamente, em uma única página não apresentam os seus líderes, tampouco a narrativa das motivações e desenvolvimento dos conflitos é construída. É importante mencionar revolta de escravizados para ressignificar representações raciais na perspectiva da agência desses sujeitos, mas a forma superficial com que é abordada recorta e apaga dados dessa memória, induzindo a reducionismos e anacronismos.

Na página 162, do capítulo 7, intitulado o racismo é minimamente discutido, bem como seu o seu pretexto civilizatório, apesar da explicação científica, que não existe raças humanas distintas é preciso cuidado porque se nega o racismo e vende o discurso

de harmonia social. Uma vez constituídos, os sistemas de representações e sua lógica são introjetados pela educação nos indivíduos, de forma a fixar as similitudes essenciais que a vida coletiva supõe, garantindo, dessa maneira, para o sistema social, uma certa homogeneidade, (Rodrigues, 1986). Explorações na África, quebras de laços de identidade, domínio do Congo, resistência africanas, que o texto não diz quais, fica uma imagem que passa uma mensagem de que não houve resistência africana e aqueles povos aceitaram a exploração de forma pacífica (imagem 11).

Imagem 11, representação de africano abrindo Passagem na mata e removendo a vegetação para permitir a passagem dos europeus. Ilustração do Le Petit Jornal, de 1913



Fonte: Azevedo, Gislaine, Seriacopi, reinado.his.doc.1 ed. São Paulo,2018, p.167

Na página 200 ,é discutido um pouco sobre a Lei do Ventre Livre a partir da imagem/alegoria da mulher branca no centro rodeada por mulheres negras e crianças como forma de exaltar o governo da época .As resistências que foram importantes para essa lei aparecem no texto bem explicado. Na página seguinte, são apresentadas algumas teorias raciais o contexto das imigrações na visão europeia e dos cientistas brasileiros eugenistas a respeito dos brasileiros negros e mestiços, mostrando o desejo e projeto de promover o branqueamento da população brasileira. Nesse ponto, poder-se-ia ligar a discussão aos dias atuais, mas isso não é feito. Ao narrar sem problematizar,



Imagem 13 representantes de movimentos negros fazem passeata nas ruas de Brasília (DF) na contra o racismo



Fonte: Azevedo, Gislaíne, Seriacopi, Reinaldo. His.doc.1 ed. São Paulo 2018,p.224

O volume do 9ª ano está disposto da seguinte forma: Unidade 1 cidadania 1) a proclamação da República 2) a república oligarquia; unidade 2 violências 3) primeira guerra mundial; 4) totalitarismo e a segunda guerra mundial 3 unidades meios de comunicação de massa 5) da revolução de 1930 a ditadura militar 6) a guerra fria e a expansão do socialismo 7) África e Ásia lutam pela independência, unidade 4 equidades; 8) as ditaduras na América latina, 10) o Brasil na virada do milênio.

No capítulo 7, “África e a luta pela independência” vemos todo o contexto da luta pela liberdade, problemas após a independência decorrente da exploração do continente, interferências, ditaduras militares, a África do sul (imagem 14) a contraponto no Brasil destaca a luta contra o racismo entre 1945 e 1946 para a inserção na constituinte um dispositivo para transformar o racismo em crime em uma breve passagem com apenas um recorte de jornal o quilombo ( imagem15 )dirigido por Abdias do Nascimento porém sem nenhuma imagem que traria uma rerepresentação de liderança negra. Assim, percebemos que faltou nesse momento espaço para os movimentos negros em um processo histórico de luta e que geraram ganhos significativos de reconhecimento e de políticas afirmativas para os negros em uma sociedade com uma estrutura racista.

Imagem 14 fotografia da sessão de abertura da conferência nacional de Leopold vil, com os líderes dos movimentos de libertação pan-africano.



Fonte: Azevedo, Gislaiane, Seriacopi, Reinaldo. His.doc.1 ed. São Paulo 2018, p.162

Imagem 15 Primeira página da primeira edição jornal Quilombo, dirigido por Abdias Do Nascimento



Fonte: Azevedo, Gislaiane, Seriacopi, Reinaldo. His.doc.1 ed. São Paulo 2018,p.162

Assim quando aparece na página 178 equidades, ou seja, aquilo que é justo, uma fotografia representando as diferenças entre as pessoas, o que nos enriqueceria de diversidade e que estimula a promoção da união como se as diferenças fossem respeitadas. Na fotografia, todos estão em pé de igualdade, entretanto o texto poderia

condizer com a realidade das desigualdades advindas do racismo no Brasil durante os últimos anos, como tem sido noticiado, discutido amplamente no espaço público, estudado pelos cientistas sociais e historiadores etc. Neste capítulo, também não há discussões sobre as relações étnico-raciais como um tema de atenção coletiva, ou seja, que nos situe a respeito de como o Brasil está se ocupando das questões étnico-raciais nas últimas décadas.

Enfim, das 255 páginas deste volume, têm-se 02 páginas sobre cultura afro-brasileira. Apenas 01 capítulo sobre independências africanas, 02 menções a movimentos contra racismo no total dentro da obra temos apenas 5 páginas.

As obras analisadas avançam no sentido de registrar narrativas e fontes que possibilitem ao professor trabalhar a inserção do ensino e cultura afro-brasileira e relações étnico-raciais. Percebe-se que os conteúdos abordam sim temas que envolvem África antiga, escravidão em África e nas Américas, resistências, rebeliões escravas, neocolonialismo, movimentos de independência negra, África atual. Ainda que de modo a tratar de alguns temas de forma superficial como Religiões de Matriz – africana como candomblé, sabemos que os autores estão dispostos a discutir a diversidade, cultura e raça.

De fato, a cultura afro-brasileira ainda surge de forma muito mais rasa do que a própria história da África e da escravidão. Não é possível entendê-la em seus processos históricos de fabricação cultural e isso não estimula a enxergar as tecnologias que são conectáveis e que criam as condições de possibilidades para a formação dos discursos, condutas, instituições e regras que compõe a Matriz cultural afrodescendente no Brasil conforme a perspectiva e a necessidade das populações negras (Gomes, 2020). Não vemos tais mecanismos. Apesar de mais diversificadas, as representações da África, dos povos africanos, da escravidão, da cultura afro-brasileira e as lutas dos movimentos negros ainda são estereotipadas por falta de algumas operações historiográficas necessárias à construção do conhecimento crítico, tais como: desenvolvimento de conceitos específicos, apresentação de dados variados, problematização e contextualização de fontes, relações e processos sociais, identificação de formação, desenvolvimento, transformação e tensionamento de práticas culturais, compreensão das transformações nas perspectiva, relações e experiências entre identidades e alteridades ao longo do tempo e dos espaços, consideração dos pontos de vista de múltiplos sujeitos, identificação de conflitos, articulação crítica entre passado e presente etc.

Concordamos com os estudos de Correia (2018) que apontam para a diversidade cultural surge nas narrativas dos livros didáticos mais como pretexto, ilustração, apêndice ou evento pitoresco de uma história que parece ser mais importante: mais política, mais socioeconômica e menos cultural. Essas características, de um modo geral, também encontramos na obra analisada em nossa pesquisa. Pensamos a cultura como um espaço de mediação política, inclusive, através das representações sociais, comportamentos e de conflitos que ela a atravessam (Gomes, 2020). Defendemos que não há como fazer uma análise cultural sem discutir de modo como a cultura é moldada e como molda relações de poder, representações, atitudes, conflitos e processos histórico, mas isso ainda está distante de ser uma prática narrativa nos livros didáticos de História que dedicam poucas páginas a discutir a historicidade das relações étnico-raciais. Essa é a realidade disponível para as salas de aula das escolas municipais de Delmiro Gouveia, no alto sertão de Alagoas, um município com histórico bastante deficientes no que se diz respeito à educação para as relações étnico-raciais, como apontam várias pesquisas. Esse quadro precisa melhorar.

### **Considerações Finais**

Esperamos com esse trabalho primeiramente contribuir com um Ensino de História da África e Cultura Afro-Brasileira como é previsto na lei 10.639/03, ampliando e atualizando dados no conjunto de pesquisas em torno dos livros didáticos de História, este instrumento que, como constatamos, é indispensável ao trabalho dos professores da Educação Básica, e em muitos casos tem sido o único acesso de leitura histórica do mundo social a que muitos alunos, sobretudo, os de baixa renda, matriculados na rede pública municipal de ensino, conseguem ter acesso. Daí a importância desse trabalho.

Desejamos a melhora qualitativa desse recurso didático que é adquirido com verba pública, oriunda dos impostos dos cidadãos num país cuja maioria é negra e precisa ver, ler, compreender e narrar a si mesma e a sua ancestralidade com a dignidade política e o cuidado ético que a ciência histórica se compromete a ter.

No tocante a temática racial, desejamos que haja livros didáticos que consigam abranger uma História da África e cultura Afro-brasileira em todas as dimensões para sua valorização real nas práticas de ensino e nos manuais didáticos, pois sabemos o

quanto nosso sistema de Ensino e os materiais pedagógicos precisam estar preparados para o enfrentamento de práticas racistas. Esperamos que essas discussões ganhem mais espaços nas páginas dos manuais didáticos de história para que não haja um silenciamento (ORLANDI, 2007) ou a reprodução de representações que mais estereotipem negativamente do que tornem complexo o pensamento, a interpretação, a argumentação fundamento na História como um saber. Que nossas salas de aula do alto sertão possam ser povoadas por livro que tem muito mais a nos dizer sobre as relações étnico-raciais, pois o não-dito tem assumido, já há muito tempo em Delmiro Gouveia, o papel de mediador entre as relações sociais e a linguagem atualizando e recriando o entrelaçamento perverso do racismo através da educação escolar local. Precisamos de pesquisas que realizem diagnósticos e sugiram novos modelos de formação dos cidadãos sertanejos que sejam politicamente orientadas para as equidades, inclusão, democracia e justiça social.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, DF: MEC, 2004.

Lei nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003 - Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "história e cultura afro-brasileira" e dá outras providências. Brasília, DF: Casa Civil, 2003

Base Nacional Curricular Comum. Brasília, DF: MEC, 2017. 600p. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site).

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar**. 1993. 383p. Tese (Doutorado em História) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1996.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2008

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de discurso: princípios & procedimentos**. 10. ed. Campinas, SP: Pontes, 2012.

CHATIER, ROGER(1990). **A História cultural: entre praticas e representações**. Rio De janeiro: Bertrand.

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra** 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

Le Goff, Jacques, 1924. **História e memória** / Jacques Le Goff; tradução. História e memória / Jacques Le Goff; tradução Bernardo Leitão ... [et al.] ... 1990. Editora da Unicamp. Rua Cecílio Feltrin, 253.

LAJOLO, Marisa. **Livro didático: um (quase) manual de usuário: \_\_\_\_** In: **Em aberto livro didático e qualidade de ensino**. Brasília, ano 16, n. 69. 1996

\_\_\_\_\_. **A História da África nos bancos escolares: representações e imprecisões na literatura didática**. *Estudos afroasiáticos*. [online].

GOMES, Gustavo Manoel da Silva. **A Cultura Afro-brasileira como discursividade: histórias e poderes de um conceito**. Dissertação de mestrado, defendida no programa de pós-graduação em História Social da Cultura da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), 2013.

GOMES, Gustavo Manoel da Silva. **SABERES E NARRATIVAS DOCENTES: MEMÓRIAS E EXPERIÊNCIAS DO ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO- BRASILEIRA NO SERTÃO ALAGOANO**. 2020. 269f. (Tese Doutorado em Educação) – CENTRO DE EDUCAÇÃO, Programa de Pós Graduação em EDUCAÇÃO Universidade Federal de Alagoas- Maceió, 2020.

Correria , Ryclesia Carvalho . **Os enlaces da diversidade cultural nos livros didáticos no município de Delmiro Gouveia- AL(2017)**. Artigo apresentado para obtenção de licenciatura em História (UFAL) 2018.

SUS, Fernando Santos de. **O “Negro” no livro didático de história do ensino médio e a Lei 10.639/03**. *História & Ensino*, Londrina, v. 18, n. 1, p. 141-171, jan./jun. 2012

GIORGI, Cristiano Amaral Garboggini; MILITÃO, Silvio Cesar Nunes; MILITÃO, Andréia Nunes; PERBONI, Fabio; RAMOS, Regina Célia; LIMA, Vanda Moreira Machado; LEIE, Yoshie Ussami Ferrari. Uma proposta de aperfeiçoamento do PNLD como política pública: **o livro didático como capital cultural do aluno/família** *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, Rio de Janeiro, v.2 2, n. 85.

JESUS, Fernando Santos de. **O “Negro” no livro didático de história do ensino médio e a Lei 10.639/03**. *História & Ensino*, Londrina, v. 18, n. 1, p. 141-171, jan./jun. 2012

Alain. **História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte**. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n. 3, p. 549-566, set./dez. 2004